

Le mal-être des jeunes recueilli en entretien d'orientation : que cache-il et comment le traduire ?

Résumé :

Mon propos était de faire part de mes réflexions concernant un point important de ma pratique de psychologue scolaire¹ dans un établissement en France accueillant des jeunes entre 11 et 16 ans : la transmission des éléments, par écrit ou par oral, recueillis en entretien lorsque se pose des questions qui ont trait à leur "mal-être". *Comment entendre ce "mal-être" ? Que transmettre de ce "mal-être" et de quelle manière ?*

Mots clés : *mal-être, jeunes, transmission, difficultés scolaires, orientation.*

Note de l'auteur

Ce manuscrit a fait l'objet d'une présentation qui s'est déroulée lors de la 4ème conférence Européenne sur la santé mentale des enfants et des adolescents en milieu scolaire : « *Promouvoir le développement de l'enfant à l'école : approches cliniques et institutionnelles* » qui a eu lieu le 5 et le 6 février 2015 à l'Université de Genève, SUISSE.

Texte intégral

Avec son outil indispensable, l'entretien, le psychologue scolaire cherche à identifier, à cerner les centres d'intérêt et les points forts des élèves afin de les aider à s'orienter ou au vu d'un projet personnalisé. Il est amené, entre autres, à réaliser des bilans psychologiques complétés par des évaluations psychométriques : dans le cadre d'une demande de reconnaissance d'un handicap, d'une adaptation scolaire, pour une orientation vers une classe ou un établissement spécialisé (accueillant par exemple des enfants ayant des difficultés motrices et/ou intellectuelles).

¹ Psychologue de l'Éducation Nationale : éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle.

Dans ce cadre, je suis amenée à rencontrer des élèves parfois en grande difficulté psychologique que l'établissement traduit instantanément par difficultés scolaires et ou par des troubles du comportement. Le recueil d'éléments concernant le "mal-être" des jeunes exige une grande prudence dans l'écoute de ce qui est dit, c'est-à-dire, nous avons à distinguer ce qui est de l'ordre d'un problème passager de ce qui est un véritable "mal à être". Mais aussi nous avons à manifester une grande prudence dans le "traitement" de ce qui nous est dit et/ou de ce que nous percevons durant l'entretien.

Se pose la question de ce que nous pouvons transmettre en fonction de sa destination et en fonction de notre (nos) interlocuteur(s) à travers des comptes rendus, essentiellement écrits mais aussi oraux. *Quels mots choisir ? Quels éléments privilégier pour tout à la fois préserver ce qui est dit par le jeune dans cet espace et apporter de l'aide. Comment traduire des résultats chiffrés des tests psychométriques dans un langage accessible à chaque professionnel concerné permettant une meilleure compréhension des difficultés afin de trouver des solutions personnalisées ?*

Je vais exposer, à travers deux exemples, comment la demande d'orientation cache et dévoile parfois un "mal-être" chez les jeunes. *Comment travailler l'orientation dans ce contexte ?*

Vignette clinique 1 :

Marc a 11 ans, il est en 6^e. Il est décrit par ses professeurs comme un élève difficile, en échec scolaire et dans le refus d'apprentissage. Toujours selon ses professeurs, il ne respecte pas les règles et les consignes de l'établissement. Perçu comme insolant envers ses enseignants, il est souvent exclu de la classe. À la suite d'une demande de sa mère, d'une place dans un Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique (ITEP) pour la prochaine année scolaire, je rencontre Marc à la fin du premier trimestre pour une évaluation psychométrique. Il s'agit d'apporter un éclairage sur une orientation mieux adaptée pour l'année scolaire en cours.

De parents divorcés, Marc vit seul avec sa mère et rencontre trop rarement son père, d'origine sénégalaise. Lors d'un premier entretien, sa mère m'avait décrit un père absent qui ne s'implique pas dans l'éducation de son fils. C'est plutôt Marc qui cherche souvent à le contacter.

Sa mère m'a parlé de Marc comme d'un enfant fragile et solitaire qui respectait tout à fait les règles à la maison mais qui avait besoin qu'elle lui rappelle constamment l'heure de se coucher, d'aller à l'école, l'heure des repas etc., Pour elle, il a des capacités, mais il ne se donne aucun effort pour les apprentissages scolaires.

Lors de notre l'entretien, Marc exprime son refus catégorique du placement dans l'Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique (ITEP) pour la raison suivante : il ne veut pas quitter de sa mère. Malgré ses difficultés d'intégrer un groupe et de se faire des amis, depuis peu Marc semble trouver une certaine place dans l'établissement, il ne refuse plus de venir à l'école.

Lors de notre première entrevue, j'ai été frappé par une sorte de décalage entre le jeune que je reçois en entretien et celui décrit par l'établissement. J'accueille un pré-adolescent timide, paniqué avant de rentrer dans le bureau, puis curieux, calme et impliqué lors de la passation du test. Marc comprend très facilement les consignes des épreuves. Cependant, hésitant, il cherche constamment une confirmation après chaque réponse.

Les résultats de l'évaluation psychométrique traduisent un quotient intellectuel dans la moyenne de son âge, mais hétérogène avec l'indice de compréhension verbale qui s'écarte significativement des autres indices. Je suis confrontée à nouveau à un véritable décalage entre les résultats traduits par le test et ceux véhiculés par ses notes scolaires très faibles.

Lors d'un second entretien, Marc m'explique qu'il était souvent exclu des cours mais qu'il ne comprend pas pourquoi. Je lui demande de me raconter l'événement qui a précédé sa dernière exclusion : il présentait une fiche d'évaluation de son comportement à son professeur. Cette semaine-là, il n'y a que des A et des B et il en

était très fier. Il s'adresse à son professeur en lui disant : *« vous n'avez pas intérêt à me donner un C ou un D »*. Marc n'arrive pas à relier cet incident à la cause de son exclusion pour insolence et d'autres que je me suis fait aussi raconter. Pour lui, c'est une simple remarque, il n'est pas du tout sûr le fils d'un manque de respect à ses professeurs.

Cet événement me renvoie à la note très déficitaire que Marc a obtenu dans l'épreuve Compréhension du test WISC IV qui fait appel à la compréhension de ce que le test nomme « les normes sociales ». Dans le cas de Marc, c'est la question de l'interprétation de son comportement qui est en jeu. *Sont-ils liés au non-respect des règles de l'établissement et des consignes des professeurs que Marc enfreindrait délibérément? Ou ne serait-ce pas plutôt que Marc n'a pas appris, n'a pas intégré, et même plus, ne comprend pas les règles et « les normes sociales » ?*

Après chaque évaluation psychométrique, un compte rendu est rédigé systématiquement aux personnes concernées. Se pose la question de ce que nous pouvons transmettre en fonction de sa destination, et en fonction de notre (nos) interlocuteur(s). *Comment traduire des résultats chiffrés des tests psychométriques dans un langage accessible à chaque professionnel concerné, permettant une meilleure compréhension des difficultés des élèves afin de trouver des solutions personnalisées ?*

Dans le cas de Marc, un compte rendu de la restitution des résultats obtenus par le test a été rédigé pour la mission départementale des personnes handicapées (MDPH). La rédaction de ce compte-rendu destiné à des professionnels formés dans le domaine du handicap et de troubles d'apprentissages influe sur les termes utilisés dans sa rédaction ainsi que sur le contenu de l'analyse. Je le rédige ainsi : *les différentes épreuves révèlent chez Marc des capacités dans les domaines de la mémoire auditive et visuelle à court terme, de l'attention, de la concentration, de la coordination visio-motrice, de l'encodage des informations reçues au cours de son traitement auditif et une bonne vitesse de traitement de l'information. Elles dénotent aussi de bonnes capacités d'abstraction visuelle, du raisonnement catégoriel et du traitement visio-spatial. Dans la sphère du langage, les résultats révèlent une abstraction verbale défaillante, des difficultés dans le raisonnement verbal et la pauvreté de son stock lexical....*

La transmission des résultats des examens aux enseignants pose d'autres questions, différentes de celles destinées par écrit aux professionnels spécialisés. Dans le cas de Marc, c'est la question de l'interprétation de son comportement qui est en jeu, rendant plus visible le décalage entre les résultats du test et ses notes scolaires. *Comment les aider à changer, s'il le faut, de point de vue sur Marc ? À avoir un autre regard sur ses capacités que celles traduites par ses notes scolaires ?*

Mon explication doit ressortir le motif du décalage entre ses capacités et la compréhension verbale. J'ai eu à les aider à changer leurs points de vue permettant de s'ouvrir sur autre point de vue sur Marc en insistant d'une part sur ses capacités et d'autre part sur la mauvaise interprétation... Par exemple : Marc a une capacité de mémorisation supérieure aux jeunes de son âge. Or, il a un niveau verbal très faible.

Lors de l'entrevue avec sa mère, j'avais à lui transmettre la souffrance de Marc, son mal-être'', étayé par l'absence de son père d'un côté et la peur de l'abandon par sa mère de l'autre. *Comment faire passer à cette mère que le placement dans un Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique (ITEP) est entendu par Marc non seulement comme une séparation mais comme un abandon ?* J'ai fait entendre à sa mère que ce genre d'institut est ouvert principalement aux enfants présentant des troubles graves du comportement alors que Marc est du côté de l'incompréhension des règles et des normes.

Vignette clinique 2 : *Le mal de peau de Sarah : « je me sens un lapin gris »*

Le deuxième cas que j'ai choisi de présenter est celui de Sarah. Une jeune métisse de 15 ans dont le père est anglais et la mère chilienne. Sarah est perçue dans l'établissement comme ayant une situation préoccupante. Ses absences injustifiées se font de plus en plus fréquentes et ses notes sont de plus en plus en baisse. Et puis, Sarah ne revient plus du tout en cours. Elle se déscolarise.

Sarah est décrite par ses professeurs comme une élève brillante, intelligente, très cultivée, calme, timide et très réservé. Ses professeurs s'inquiètent pour ses absences et posent la question d'une éventuelle mauvaise fréquentation en dehors du collège.

C'est dans le contexte de travail d'un projet d'orientation de fin de collège que Sarah m'a été adressée.

Lors du premier rendez-vous, Sarah est absente et je reçois sa mère. À cette occasion, elle me présente Sarah comme une enfant intelligente mais irresponsable, capricieuse et qui ne se mesure pas les conséquences de ses actes. Elle me fait part d'un changement d'orientation scolaire brutal de sa fille. Elle a délaissé son projet d'études universitaires pour décrocher une formation professionnelle par apprentissage, après le collège, dans le domaine de l'esthétique. À la suite de mes questions, sa mère situe le début du changement de sa fille au départ de sa meilleure amie pour un collège européen. Sarah souhaitait partir également dans ce collège. Elle-même et son mari n'ont pas accepté sa demande. La mère se questionne : *comment un tel départ a pu avoir une telle ampleur dans la vie et la scolarité de sa fille ?*

Un autre rendez-vous est fixé à Sarah dans l'objectif de travailler son projet d'entrer en apprentissage. Je rencontre enfin la jeune fille, elle dégage une grande maturité. Sarah m'explique tout de suite que le projet d'apprentissage est un moyen de gagner de l'argent pour s'éloigner de sa famille et reprendre ensuite des études universitaires. Elle raconte sa passion pour les langues la littérature, le théâtre, les romans, l'écriture... Chaque fois que la question du projet dans l'apprentissage resurgit, Sarah contourne la question pour retourner à ses projets universitaires...et ses conflits avec ses parents.

Elle dit son envie d'intégrer un lycée international et d'étudier en anglais, langue qu'elle décrit comme sa langue maternelle, parlée au sein de la famille, fortement investit par elle. Elle désire travailler un jour dans la traduction et l'interprétariat auprès des institutions internationales.

Au collège, Sarah est inscrite, en 3^e dans une classe bilingue allemand-français un choix qu'elle attribue à ses parents. Sarah relie cette langue allemande à sa grand-mère paternelle, mère de ce père anglais. Une langue qu'elle maîtrise parfaitement mais qui lui sert essentiellement de moyen de communication avec cette dernière.

Elle n'a aucun projet relié à l'allemand, donc la langue maternelle de son père avec lequel elle entretient une relation très conflictuelle.

Sarah met le doigt sur le conflit de langues qui occupe son espace psychique. Suite au refus d'inscription dans un collège européen, elle sent s'éloigner des projets scolaires et professionnels qui sont les siens, pour être inscrite dans les projets des parents.

Dans cette situation, le rapport à une langue scolaire traduit un enjeu parental. Apprendre la langue allemande pour Sarah ne suit pas uniquement un processus d'acquisition, il reflète entre autres des enjeux identificatoires qui s'externalisent dans le lien que Sarah construit avec cette langue sur son versant scolaire.

Lors de notre deuxième entretien, Sarah met le doigt sur d'autres sources de son "mal-être" : à la souffrance psychique causée par la séparation de ses parents, lié au départ de sa meilleure amie, au décès d'un autre ami, et au choix d'une orientation qui lui ne convient pas, se fait séjournier une autre souffrance. Elle l'exprime à travers une image. Elle se décrit dans l'établissement scolaire comme un lapin gris parmi des lapins noirs et blancs. Les lapins de chaque couleur forment des groupes alors que le lapin gris est seul. Elle faisait autrefois groupe avec deux autres « *lapins gris* », elle sentait alors moins différente. Ses deux amis étaient aussi issus de parents mixtes : l'une est partie dans un autre collège et l'autre a mis fin à sa vie. Sarah explique le sentiment de différence comme l'origine du décès de son ami : « *Lui aussi était un lapin gris* », me dit-elle.

Dans l'espace de *l'entretien d'orientation*, le "mal-être" de Sarah se traduit par un décrochage scolaire, interprété par les parents comme un caprice d'adolescent et comme un refus scolaire par l'établissement. *Comment le traduire ? Avec quels mots sans trahir la parole ce qui m'a été dit dans l'entretien ? Comment transmettre la souffrance de cette jeune fille à sa mère qui refuse d'entendre la souffrance de sa fille ?*

Après de longues discussions avec sa mère, plusieurs possibilités ont été évoquées. Sarah ne souhaitait plus retourner au collège, ni changer d'établissement, elle me dit

« *je serai toujours le lapin gris* ». La scolarisation à domicile souhaité par la jeune fille est refusée par ses parents. Ceux-ci ont finalement fait une demande dans un établissement dont la pédagogie est très différente. Sarah curieuse de ce qu'elle va rencontrer retrouve sa motivation et commence à s'intéresser à cette école pas comme les autres me dit-elle, « *c'est ce qu'il me faut* », une école, en quelque sorte, *lapins gris*.

Pour conclure, au cœur de notre travail, la transmission de ce que nous accueillant dans l'espace de *l'entretien dans le cadre scolaire* met en jeu une question fondamentale, celle de l'interprétation. Que ce soit de l'interprétation de ce que nous accueillant et du même coup de notre subjectivité liée à une interrogation sans cesse renouvelée de ce qui fonde cette interprétation.